

Krzysztof Leja

Ku zarządzaniu humanistycznemu uniwersytetem¹



Wstęp

Marek Kosewski, psycholog, podczas jednego ze spotkań organizowanych przez Witolda Kieżuna i Wojciecha Gasparskiego w Akademii Leona Koźmińskiego w ramach seminarium „Krytyczna teoria organizacji” pt. „Dylematy lidera” tak ilustrował motywację godnościową do pracy. „Trzej murarze budują kościół. Pierwszy zapytany o motywację do wzmożonego wysiłku odpowiada: zależy mi na ułożeniu możliwie największej liczby cegieł, gdyż płacą mi od cegły. Drugi mówi: pracuję codziennie dłużej, gdyż mam stawkę godzinową. A trzeci odpowiada: a ja pracuję na chwałę Pana”. Odnosząc opisaną sytuację do instytucji akademickiej, można zapytać: czy motywacja do aktywności nauczycieli akademickich a także pracowników nienaukowych jest bliższa tej reprezentowanej przez pierwszych dwóch murarzy, czy może przez trzeciego? Odpowiedź nie jest prosta, choć wieloletnie doświadczenie pracy w uczelni podpowiada mi, że podejście zbieżne z ekonomicznym nurtem zarządzania przeważy nad tym, które jest związane z nurtem humanistycznym. Można zapytać, czy taka konstatacja jest powodem do zadowolenia, czy może zastanowienia. Tu moja opinia jest jednoznaczna: trzeba się nad tym problemem pochylić. Dlatego postanowiłem napisać tekst, w którym na tle próby diagnozy postrzegania aktualnych problemów, z którymi styka się współczesny uniwersytet, podejmę próbę odpowiedzi na pytanie: co dalej? Punktem wyjścia będą przemyślenia o miejscu i roli uczelni i nauki wybranych uczonych reprezentujących obszary nauk społecznych i humanistycznych, lecz znacznie wykraczających swoimi zainteresowaniami poza (umowne) granice tych obszarów.

¹ Niniejszy artykuł był opublikowany w książce: R. Batko, B. Nierenberg, Ł. Sułkowski (red.) (2014). *Zarządzanie humanistyczne*, Warszawa: Difin.

Stefan Kwiatkowski, twórca pierwszej w świecie katedry przedsiębiorczości intelektualnej, stawia pytanie „Szkoly wyższe – przykład organizacji nieinteligentnych?”, zauważając, że współczesne instytucje akademickie są traktowane jak czarne skrzynki, w których ważne są jedynie wejścia i wyjścia, co dalece upraszcza postrzeganie roli uczelni, sprowadzając jej ocenę do mnożących się wskaźników (Kwiatkowski 2001: 209–234).

Mats Alvesson zastanawia się nad tym, dlaczego odrębne pojęcia „społeczeństwo wiedzy” i „gospodarka oparta na wiedzy” są traktowane nierozłącznie (Alvesson 2013: 73), dostrzegając inflację wykształcenia na poziomie wyższym, którego celem w coraz większym stopniu jest „uzyskanie listów uwierzytelniających” niezbędnych do wykonywania atrakcyjnego zawodu, zamiast rozwijania umiejętności do: krytycznej refleksji, komunikowania się w mowie i piśmie, a także doskonalenia zdolności kognitywnych (*ibidem*: 74).

Jerzy Wilkin stara się odpowiedzieć na pytanie: dlaczego ekonomia straciła duszę, podkreślając, że „dla rozwoju społeczno-gospodarczego najważniejsza jest równowaga instytucjonalna kształtowana przez wiele instytucji, także kulturalnych, a nie tylko równowaga rynkowa” (Wilkin 2013: 28–29).

Sławomir Magała stawia pytanie o miejsce współczesnego uniwersytetu pomiędzy Doliną Krzemową a wieżą z kości słoniowej (Magała 2003: 159–174) i podkreśla, że uczeni zauważając utratę korzeni przez współczesne uniwersytety, poszukują innych płaszczyzn instytucjonalnych zapewniających im możliwość rozwoju (*ibidem*: 172–173). Można by zapytać: utopia czy szansa?

Karl-Eric Sveiby wskazywał, że w procesie tworzenia wartości każdej organizacji ważną rolę pełni nie tyle wiedza poszczególnych jej członków, ale przepływ i konwersja wiedzy pomiędzy jednostką, strukturami wewnętrznymi i strukturami zewnętrznymi organizacji (Sveiby 2005), a Monika Kostera pisząc o roli wyobraźni w zarządzaniu podkreśla, że kształtowaniu wyobraźni ekonomicznej powinny towarzyszyć różne środki ekspresji a „przekazywanie wiedzy, teoretycznej i praktycznej jest także ważnym elementem ekspresji” (Kostera 2001: 158–159).

Czy przytoczone opinie mają wspólny mianownik, a jeśli tak, to jaki? Czy, parafrazując słowa Wilkina, współczesny uniwersytet utracił duszę? Doświadczenia autora artykułu wskazują, że zarządzanie wskaźnikami, a nie ludźmi zdominowało (polskie) instytucje akademickie. Czy wskaźnikomania, punktomania i mania grantowa, zwana grantozą, które opanowały polską naukę, są sposobem na większe niż dotychczas sukcesy uczonych? Czy przy masowości kształcenia możliwa jest jego indywidualizacja, rozumiana jako urzeczywistnienie relacji mistrz–uczeń, przynajmniej w odniesieniu do najlepszych studentów? Czy obok kształcenia masowego, zgodnego z obowiązującymi przepisami, możliwe jest kształcenie elitarne-universyteckie w pełnym tego słowa znaczeniu? Czy fetyszyzowanie nauk technicznych

(autor artykułu jest inżynierem) lub szerzej badań stosowanych i traktowanie nauk humanistycznych po macoszemu sprzyjać będzie harmonijnemu rozwojowi gospodarki? A gdzie jest człowiek, członek środowiska akademickiego? Próba odpowiedzi na tak sformułowane pytania jest celem artykułu.

1. Subiektywny obraz polskiej uczelni

Masowość kształcenia drogą donikąd?

Alvesson uważa, że kształcenie na poziomie wyższym połowy populacji w wieku studenckim, co jest faktem w wielu krajach, wynika z edukacyjnego fundamentalizmu (polityków – przyp. aut.), którego wyznawcy twierdzą, że masowa edukacja spowoduje ukształtowanie społeczeństwa wiedzy, natomiast w praktyce, zdaniem autora książki *The Triumph of Emptiness* prowadzi do kształcenia społeczeństwa ignorantów (Alvesson 2013: 75–76). Alvesson ilustruje to symptomatycznym przykładem z Uniwersytetu Technologicznego w Lund (miejsce w rankingu szanghajskim, *ibidem*: 100–150), w którym badano wiedzę matematyczną studentów I roku studiów inżynierskich i okazało się, że w latach 1997–2005 liczba słabych wyników podwoiła się, podczas gdy najlepszych spadła trzykrotnie (*ibidem*: 87).

O masowości kształcenia na świecie i w Polsce powiedziano już niemal wszystko, a coraz częściej pojawiają się głosy o jej cieniach. Trudno nie ulec przeświadczeniu, że równanie ilość \times jakość = 1 całkiem nieźle ilustruje to, co się stało z jakością kształcenia. Alvesson nazywa to grą o sumie zerowej (*ibidem*: 86–89). Przyjmując, że w 1990 roku co drugi kandydat na studia w polskich uczelniach dokonał przemyślanego wyboru, pokonując próg egzaminacyjny, łatwo można obliczyć, że liczba takich szczęśliwców wynosiła około 200 tys. Nie widzę powodu, aby była ona znacząco wyższa obecnie, co oznacza, że co ósma osoba należy do tej grupy.

Pogoń za sukcesem politycznym w skali europejskiej, a nawet światowej spowodowała wieloletnie utrzymywanie się finansowania uczelni publicznych wprost proporcjonalnego do liczby studentów, który skłaniał władze uczelni do przyjmowania kandydatów do przysłowiowego wypełnienia miejsc. Masowe zainteresowanie kształceniem na poziomie wyższym jest również udowodniane wynikami rankingu uczelni według liczby kandydatów na miejsce, firmowanego przez władze ministerialne. Wynika z niego, że liczba kandydatów w wielu uczelniach przewyższa liczbę miejsc na studiach. Przekłamanie wynika z faktu, że kandydaci na studia mogą złożyć dokumenty na wiele kierunków w uczelni, ponosząc jedną opłatę rekrutacyjną. I w ten sposób ich liczba się mnoży. Tak tworzy się złudzenie, że uczelnia A jest bar-

dziej popularna od uczelni B. Dlaczego tak się dzieje? Bo ważniejszy jest wizerunek niż rzeczywistość. Mats Alvesson nazywa to *illusion tricks*, zaliczając do nich pozorowane wydarzenia, akcje i struktury (Alvesson 2013: 15–21). Wymownym przykładem *illusion tricks* są kodeksy etyczne uczelni, które mają wyeliminować zachowania nieetyczne. Innym przykładem są wprowadzane krajowe ramy kwalifikacji, w których niektórzy upatrują antidotum na poprawę jakości kształcenia, jednak napotkać można również głosy przeciwne (por. Bartyzel 2013). Czy można oczekiwać, że efekty kształcenia tzw. statystycznego absolwenta będą zgodne z oczekiwaniami pracodawców? A czy w ogóle o to chodzi? Definiowanie efektów kształcenia miałoby sens wyłącznie na dużym poziomie ogólności i w przypadku, gdyby programy studiów na poszczególnych semestrach liczyły kilka przedmiotów.

Biurokratyzacja uczelni, czy nowe otwarcie

Ułomność krajowych ram kwalifikacji polega m.in. na tym, że nie są oceniane w żaden sposób kompetencje studenta rozpoczynającego studia, a wiedza, umiejętności i kompetencje społeczne są kontrolowane na tzw. wyjściu. Trudno jednoznacznie stwierdzić, że mamy tu do czynienia z edukacyjną wartością dodaną. Wymowny jest komentarz Joanny Schiller-Walickiej, która pyta: „Czy MNiSzW naprawdę wierzy, że słowo ciałem się staje i że jeśli zapisze się w sylabusie zbiór pobożnych życzeń, to one się dzięki temu urzeczywistnią” (Schiller-Walicka 2013: 64).

Czy zamiast krajowych ram kwalifikacji, których sposób wprowadzania spotyka się z niechęcią znacznej części środowiska akademickiego, nie należałoby powrócić do dorobku prakseologii, starając się kształtować u studentów „umiejętność zdobywania nowych umiejętności, pozyskiwania wiedzy, projektowania i wielowymiarowego wartościowania, sytuującego działania w przestrzeni wyznaczonej przez efektywność, ekonomiczność i etyczność” (Gasparski 1999: 14). Mówiąc inaczej, czy zasadniczym elementem procesu kształcenia nie powinno być kształtowanie umiejętności postrzegania świata z wykorzystaniem podwójnej pętli uczenia się, które stwarza nadzieję na wykształcenie refleksyjnych specjalistów i przedsiębiorców intelektualnych (Kwiatkowski 2000).

Nasuwa się też pytanie, czy tworzenie systemów zapewnienia jakości, nowomowa związana z akredytacją i krajowymi ramami kwalifikacji, absorbowanie tym nauczycieli akademickich, a także zatrudnianie wielu dodatkowych urzędników zajmujących się obsługą administracyjną zespołów odpowiadających za zarządzanie jakością, w efekcie doprowadzi do jej poprawy. Obawiam się, że nie. Uczelnie funkcjonują bowiem pod rządami prze-regulowanej ustawy „Prawo o szkolnictwie wyższym”, w okowach biurokra-

cji i wszechobecnej sprawozdawczości. O doskonaleniu relacji mistrz–uczeń już dawno zapomniano. A uniwersytet nadal jest czarną, zdehumanizowaną skrzynką, w której dominuje makdonaldyzacja (por. Ritzer 1983), wynikająca m.in. z niedoceniań badań podstawowych a także nauk humanistycznych i ten proces postępuje. W ten sposób może dojść do paradoksalnej sytuacji, w której pytania: kogo uczyć? i po co uczyć? zostaną wyeliminowane przez pytania: czego uczyć? i jak uczyć? (Kwiatkowski 2001: 226).

Masowość kształcenia na I i II stopniu studiów doprowadziła do tego, że uczelnie zamiast świątyń wiedzy, stają się świątyniami kontroli, nazwanymi przez Kwiatkowskiego organizacjami niewiedzy (*ibidem*), stając się czarnymi skrzynkami przerobu (*ibidem*: 231).

Od uprawiania nauki do zbieractwa punktów

Stanisław Chwirot, dziekan Wydziału Fizyki i Astronomii UMK podczas konferencji organizowanej w 2012 r. przez komitety naukowe PAN stwierdził, że polskie rolnictwo, historycznie rzecz ujmując, ewoluowało od zbieractwa do uprawy roli, a polska nauka ewoluuje od jej uprawiania do zbieractwa punktów. To jakże trafne stwierdzenie wymaga szerszego komentarza.

Andrzej Kajetan Wróblewski, fizyk, były rektor Uniwersytetu Warszawskiego i znawca bibliometrii pisze, że „nie jest celem nauki zdobywanie grantów, publikowanie artykułów, uzyskiwanie ich cytowań i licytowanie na rozmaite wskaźniki bibliometryczne. Są to jedynie środki pozwalające podążać w kierunku zasadniczego celu badań naukowych” (Wróblewski 2013: 90), którym jest poszukiwanie prawdy, odkrywanie nowego, wykorzystywanie wyników do nowych zastosowań etc. Administratorzy nauki, jak ich nazywa Wróblewski uważają, że znajomość wskaźników bibliometrycznych i podstawowych działań arytmetycznych wystarczy do klasyfikowania uczonych i reprezentowanych przez nich instytucji naukowych.

Uważnie z rankingami

Podobnie rzecz się ma przy komentowaniu wyników rankingów². Szczególną uwagę trzeba zwrócić na fakt, że zasadne jest tworzenie rankingów dziedzinowych, a nie instytucjonalnych. Poza tym warto pamiętać, że wśród 27 krajów UE (dane zbierano przed przyjęciem Chorwacji do UE) Polska zajmuje 23. miejsce pod względem PKB per capita, 20. miejsce pod względem procentu PKB przeznaczonego na badania naukowe, 24. miejsce pod względem

² A.K. Wróblewski wskazuje na szereg niedoskonałości najbardziej popularnego rankingu szanghajskiego [Tweet].

procentu ludności zatrudnionej w badaniach i 22. miejsce pod względem liczby patentów zgłoszonych do Europejskiego Urzędu Patentowego (Wróblewski 2013: 96). Na tym tle miejsce Polski w pierwszej dwudziestce rankingu państw UE wg wartości indeksu Hirscha w większości dziedzin (*ibidem*: 100) trzeba uznać za sukces.

Współczesne technologie czy peer review

Jan Kozłowski przytacza opinie zawarte w raporcie OECD z 2010 roku, z których wynika, że ewaluacja instytucjonalna, w Polsce utożsamiana z oceną parametryczną, „faworyzuje badania «głównego nurtu» oraz bezpieczne tematy, a ujemnie wpływa na tzw. «badania błękitnego nieba», czyli nowatorskie [...], premiując badania krótkoterminowe kosztem długofalowych, podejścia konwencjonalne kosztem nowatorskich, co bywa przeszkodą w kształtowaniu nowych, obiecujących pól badawczych” (Kozłowski 2013: 31). Jednocześnie, parafrazując słynne stwierdzenie Churchilla o demokracji zauważa, że „ewaluacja (w tym także służąca ustaleniu finansowania badań naukowych) ma niezliczone wady, ale tylko jedną zaletę, że dotąd nie zaproponowano lepszego rozwiązania” (*ibidem*: 35). Tej opinii nie podziela A.K. Wróblewski twierdząc, że parametryzacja „służy do tego, aby wyeliminować naukowców z oceny i zastąpić ich przez komputery i urzędników”. Powinna go zastąpić ocena *peer review*, ale to wymaga rzetelności polskiego środowiska naukowego... (*Bibliometria...* 2013).

2. Jak zarządzać uniwersytetem?

Zarządzanie współczesnym uniwersytetem na poziomie instytucji lub podstawowej jednostki organizacyjnej powinno się sprowadzać do tworzenia przestrzeni do aktywności nauczycieli akademickich. W literaturze przedmiotu, pisząc o zarządzaniu uniwersytetem, używa się określenia *university governance*, które można przetłumaczyć jako współzarządzanie. Proces ten wymaga przestrzegania trzech zasad: *wywoływanie*, *współdziałanie* oraz *integracja* zaproponowanych już w 1927 roku przez Mary Parker Follett, co przypomina Czarniawska (2010: 94–95, za: Follett 1927/1941).

Wywoływanie

Wywoływanie, czyli ujawnienie wszelkich talentów współpracowników jest ważne w każdej organizacji, a w uniwersytecie ma szczególne znaczenie. Nie chodzi tu o posłusznych podwładnych (*ibidem*), wykonujących pole-

cenia przełożonego (np. kierownika katedry), gdyż nie powinno się nagradzać za lojalność w stosunku do szefa, konformizm i poddańcze zachowania (Brdulak 2005: 33, za: Liebowitz, Beckman 1996). Taka jest też istota zorganizowanego sceptycyzmu, gdyż jak pisał Robert Merton „instytucja nauki właśnie sceptycyzm uważa za cnotę”, a „uczony nie postępuje w narzucony z góry, bezkrytyczny i zrytualizowany sposób” (Merton 1982: 576). Trzeba się zgodzić z Mertonem, że sceptycyzm nie stanowi zagrożenia *status quo*, gdyż nie istnieje logiczna sprzeczność pomiędzy sceptycyzmem w obrębie nauki a emocjonalną lojalnością, wymaganą przez inne instytucje. Autor uważa, że emocjonalna lojalność szkodzi rozwojowi nauki i utracą możliwość dyskursu naukowego. Potwierdza to również jedna z tzw. dziwacznych zasad zarządzania kreatywnością Roberta Suttona, że zarządzanie polega m.in. na zachęcaniu współpracowników (świadomie unikam terminu „podwładnych”) do tego, aby przeciwstawiali się swoim szefom i współpracownikom, a nawet ignorowali ich (Sutton 2006).

Nieprzypadkowo poszukiwane są nowe rozwiązania doskonalące lub zmieniające dotychczasowe paradygmaty zarówno w biznesie (Norton 2012) jak i instytucjach akademickich, których zasadniczym celem nie jest zysk (por. Leja 2013). Nie sprzyja temu wykorzystywanie przez niektórych przełożonych w instytucjach akademickich efektu św. Mateusza, który powoduje umniejszenie wkładu do prac naukowych osób mniej znanych i wzmacnia w sposób nieuzasadniony udział osób o ugruntowanej pozycji, nie mówiąc już o patologiach, polegających na „obowiązku” dopisywania nazwiska przełożonego do publikacji, niezależnie od jego udziału w jej tworzeniu.

Współdziałanie

Uniwersytet jest przykładem biurokracji profesjonalnej (Mintzberg 1983), gdzie członkowie organizacji są w znacznym stopniu niezależni od siebie. Czy zatem zasada współdziałania, o której pisze Follett, w świecie akademickim nie obowiązuje, gdyż uczeni pracują w samotności, a przełożeni postrzegają komunikację jednokierunkowo, zgodnie z hierarchią akademicką? Takie postrzeganie zawodu nauczyciela akademickiego zdaniem autora jest anachronizmem. Szybkość przyrostu informacji i wiedzy, a także wąska specjalizacja skłaniają bowiemuczonych do tworzenia sieci współpracy. Dlaczego zatem w opinii rektorów polskich uczelni technicznych współpraca na poziomie uczelni i wydziałów jest trudniejsza niż współpraca międzynarodowa, a otwarte seminaria międzykatedralne cieszą się niewielkim zainteresowaniem w porównaniu z obowiązkowymi seminariami katedralnymi (Wywiady 2007–2008).

Integracja

Trzecia z zasad zarządzania, proponowana przez Follett, nazwana integracją miała być, jak pisze Czarniawska (2010: 95), zaprzeczeniem zasady „dziel i rządź”, co jest zbieżne z istotą współczesnych koncepcji zarządzania, w tym zarządzania wiedzą. Integracji zespołów badawczych i dydaktycznych może służyć tworzenie wspólnej wizji, nie stworzonej „na kolanie” przez szefa, lecz wynikającej z wizji osobistych każdego z członków zespołu. Peter Senge porównuje tworzenie wizji zespołu, jako wyłaniającej się z wizji poszczególnych jego członków, do hologramu, który przecięty na pół utworzy dwa hologramy, dzięki czemu postrzegamy całą organizację z dwóch punktów widzenia. Taki obraz zasadniczo różni się od fotografii przeciętej na pół (Senge 2003: 242). Integracja następuje zatem wtedy, gdy grupa staje się zespołem, co oznacza, że wszyscy członkowie zespołu dzielają wspólną wizję, mimo że każdy z nich może inaczej ją rozumieć (*ibidem*: 243). Senge wyraźnie odróżnia podporządkowanie i zwerbowanie do realizacji wizji szefa od niewymuszonego zaangażowania we wspólną wizję (*ibidem*: 250). Bardzo ważna jest przy tym umiejętność słuchania, która dla przełożonych często bywa trudniejsza od mówienia. Integracja zespołu wymaga również tego, aby dialog rozumiany jako swobodny przepływ myśli, którego celem jest przekroczenie granic myślenia indywidualnego i ujawnienie niespójności i „obserwacja” własnego myślenia, dominował nad dyskusją, której celem jest wygrana (*ibidem*: 269–280). Wymaga to osiągnięcia konsensusu dotyczącego warunków zawieszenia stereotypów członków zespołu, co nie jest łatwe w przypadku zespołów uczelnianych, złożonych z indywidualności. Ważne dla integracji jest również to, aby kierujący zespołem pełnili funkcje rozjemców (*ibidem*: 277).

3. Projektowanie holograficzne, czyli *Quo vadis, Academia?*

Powracając do wielu pytań sformułowanych we wstępie i sprowadzając je do jednego: *Quo vadis, Academia?*, można stwierdzić, że nie ma na nie prostych odpowiedzi. Zasadne wydaje się odwołanie do projektowania holograficznego, na które składają się cztery zasady: redundancji funkcji, niezbędnej różnorodności, krytycznego minimum specyfikacji i uczenia się, jak się uczyć (Morgan 1997).

Redundancja funkcji oznacza odejścia od silnej funkcji kontrolnej, podziałów organizacyjnych (utrzymywania barier pomiędzy strukturami organizacyjnymi uczelni) na rzecz tworzenia elastycznych form organizacyjnych, których celem jest rozwiązywanie konkretnych przedsięwzięć badawczych

i dydaktycznych. Jedną z propozycji jest traktowanie podstawowych jednostek organizacyjnych uczelni jako składowych osi koordynacyjnej, a zespołów interfunkcyjnych, niezależnych od wydziałów jako elementów „rozproszonej osi” organizacyjnej uczelni. Taka zamiana usankcjonowałaby naturalne dążenie i koncentrowanie się badaczy na tworzeniu i rozwijaniu zespołów (Wissema 2009: 120–123).

Gareth Morgan (1997: 113) pisząc o redundancji funkcji zastanawia się, jak tę zasadę urzeczywistnić, skoro zakres wymaganej wiedzy we współczesnej organizacji jest coraz szerszy, a specjalizacje coraz węższe. Morgan przywołuje tu zasadę niezbędnej różnorodności Ashby’ego, która mówi, że system (w tym wypadku uniwersytet) musi być tak różnorodny, jak otoczenie, a zależność organizacji (uniwersytetu) i otoczenia ma naturę symbiotyczną. Oznacza to nie tylko wsłuchiwanie się w sygnały z otoczenia, lecz również jego kreowanie. Różnorodność organizacyjna jest niezbędna, aby sprostać coraz bardziej złożonym wyzwaniom, przed którymi staje współczesna uczelnia. Obecne, przeregulowane przepisy prawne dotyczące szkolnictwa wyższego prowadzą bowiem raczej do izomorfizmu wymuszonego uczelni niż do dyferencjacji.

W przekonaniu autora opracowania nadmierna kodyfikacja prowadząca do standaryzacji procedur uczelnianych może spowodować stopień ostrza kreatywności. Poza tym nadmierna specyfikacja nie sprzyja swobodzie dociekań naukowych, gdyż pracownicy skupiają się na wypełnianiu procedur (Leja 2013: 167). Przekroczenie „masy krytycznej” niezbędnej specyfikacji wyklucza możliwość funkcjonowania uczelni w zgodzie z zasadą niezbędnej różnorodności. Przykładem jest proces wdrażania w polskich uczelniach krajowych ram kwalifikacji, któremu na etapie przygotowawczym poświęcono wiele czasu, pomijając jednak to, w jaki sposób minimalizować obciążenia biurokratyczne. Efekt jest taki, że opinie o celowości wdrażania ram w środowisku naukowym pojawiają się sporadycznie.

Ostatnia z zasad projektowania holograficznego, odniesiona do uczelni, oznacza konieczność przywrócenia zainteresowania zawartością czarnej skrzynki, jaką jest uczelnia zamiast dotychczasowego badania relacji wielkości sygnałów wyjściowych do wejściowych. Masowość kształcenia spowodowała bowiem efekt uboczny w postaci obniżenia wymagań, a także dominacji uproszczonych form egzaminowania, które można zaliczyć do uczenia za pomocą pojedynczej zamiast podwójnej pętli. Rozwijaniu zdolności uczenia na zasadzie podwójnej pętli nie sprzyja również pogłębiający się podział dyscyplinarny wiedzy, podkreślanie odrębności poszczególnych jednostek organizacyjnych i nadmierne eksponowanie znaczenia hierarchii, a także przyjmowanie jako oczywistej zasady nagradzania za sukcesy i karania za błędy, co utrudnia działalność twórczą. Co należy uczynić, aby minimalizo-

wać te trudności i sprzyjać uczeniu się na zasadzie podwójnej pętli w instytucji akademickiej? Morgan (1997: 102–104) proponuje następujące działania, które można odnieść również do uniwersytetu. Po pierwsze, sprzyjać refleksyjności i dociekaniu, pogodzić się z narastającą niepewnością oraz dopuścić myśl, że popełniane błędy wzbogacają zasób doświadczeń i nie karać za nie. Po drugie, stworzyć warunki do otwartej dyskusji, akceptować różne punkty widzenia i nie utożsamiać autorytetu władzy z autorytetem wiedzy oraz przyjąć, że nikt nie ma monopolu na rację. Po trzecie, przestrzegać wartości, norm i zwyczajów akademickich, a w procesie planowania identyfikować przeszkody utrudniające już dziś osiągnięcie ideału, do którego zmierzamy i starać się je usuwać. Po czwarte, zmieniać organizację uczelni w taki sposób, aby w większym stopniu sprzyjała ona uczeniu się za pomocą podwójnej pętli.

4. Podsumowanie

Słuchając tradycyjnego, siedemdziesiątego piątego koncertu noworocznego filharmoników wiedeńskich, transmitowanego z Sali Złotej Wiedeńskiego Towarzystwa Muzycznego, pomyślałem o tym, że miejsc o znakomitej akustyce w Wiedniu z pewnością nie brakuje, ale ile straciłby na uroku koncert przeniesiony do nowoczesnej sali koncertowej. Podobnie z uniwersytetem, który jest ubierany w nowe szaty, co z pewnością jest nieuniknione, ale jeśli czynione w nieudolny sposób, doprowadza do sytuacji, że traci on walory, które legły u podstaw jego tworzenia i stopniowo, ale coraz bardziej zauważalnie przestaje pełnić funkcję miasta wiedzy. Myśląc o tradycji uniwersyteckiej nie sposób nie zacytować słynnej wypowiedzi Clarka Kerra, byłego Prezydenta University of California, uznanego autorytetu w zakresie badań nad szkolnictwem wyższym, że „około 85 instytucji świata zachodniego założonych przed 1520 rokiem przetrwało do dzisiaj w niezmienionej formie, pełniąc podobne funkcje, niezmienione przez historię. Wśród nich są Kościół katolicki, Parlament na wyspie Man, w Islandii oraz w Wielkiej Brytanii, kilka kantonów w Szwajcarii oraz 70 uniwersytetów. Przemijali królowie i inni władcy narodów, cechy rzemieślników, a uniwersytety trwały, często bez zmiany lokalizacji, w tych samych budynkach, w których profesorowie i studenci robili podobne rzeczy a zarządzanie uczelnią też się nie zmieniało” (Kerr 2001: 115).

Artykuł zakończę prostą, ale jakże głęboką myślą Henryka Samsonowicza, humanisty i byłego rektora Uniwersytetu Warszawskiego, który stwierdził, że „uczelnie odpowiedzialne są wobec społeczeństwa za uruchomienie procesów myślowych, za ukazywanie szerokiej tematyki do przemyśleń,

do refleksji, innymi słowy do podnoszenia poziomu intelektualnego, czyli tworzenia społeczności myślącej” (Samsonowicz 2008: 10). Mankamenty współczesnego uniwersytetu, o których pisałem wcześniej, skłaniają do refleksji, że Alvesson ma rację, iż konsumeryzm i technokratyzm, które zdominowały świat akademicki, mogą prowadzić do utraty odpowiedzialności uczelni wobec społeczeństwa, o której wspomina Samsonowicz.

Literatura

- Alvesson M. (2013). *The Triumph of Emptiness. Consumption, Higher Education and Work Organization*, Oxford: Oxford University Press.
- Bartyzel J. (2013). *W oczekiwaniu na bunt akademików*, <http://wpolityce.pl/wydarzenia/67590-w-oczekiwaniu-na-bunt-akademikow> (dostęp: 28.12.2013).
- Bibliometria – niewiarygodna i niezastąpiona* (2013), „Forum Akademickie”, nr 12, s. 2–3.
- Brdulak J.J. (2005). *Zarządzanie wiedzą a proces innowacji produktu. Budowanie przewagi konkurencyjnej firmy*, Warszawa: Szkoła Główna Handlowa.
- Czarniawska B. (2010). *Trochę inna teoria organizacji. Organizowanie jako konstrukcja sieci działań*, Warszawa: Wydawnictwo Poltext.
- Gasparski W. (1999). *Co nowego w prakseologii*, „Prakseologia”, nr 13.
- Kerr C. (2001). *The Uses of the University*, Cambridge: Harvard University Press.
- Kostera M. (2001). *Zarządzać z wyobraźnią*, [w:] *Tworzenie organizacji*, Warszawa: Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego, s. 141–160.
- Kozłowski J., (2013). *Ewaluacja instytucji publicznego sektora nauki oparta na pomiarze dokonań – charakter, zalety, krytyka*, „Nauka Polska. Jej potrzeby, organizacja i rozwój” XXII (XLVII), s. 9–36.
- Kwiatkowski S. (2000). *Przedsiębiorczość intelektualna*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kwiatkowski S. (2001). *Szkoły wyższe – przykład organizacji nieinteligentnych?*, [w:] *Tworzenie organizacji*, Warszawa: Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Zarządzania im. L. Koźmińskiego.
- Kwiatkowski S., Sadlak J. (red.) (2003). *Knowledge Café for Intellectual Entrepreneurship through Higher Education*, Warszawa: Leon Koźmiński Academy of Entrepreneurship and Management.
- Leja K. (2013). *Zarządzanie uczelnia. Koncepcje i współczesne wyzwania*, Warszawa: Wolters Kluwer.
- Magala S. (2003). *Silicon, ivory and coffee (universities between silicon valleys and ivory towers)*, [w:] S. Kwiatkowski, J. Sadlak (red.) (2003). *Knowledge Café for Intellectual Entrepreneurship through Higher Education*, Warszawa: Leon Koźmiński Academy of Entrepreneurship and Management, s. 159–174.
- Merton R. (1982). *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Mintzberg H. (1983). *Structure in Fives: Designing Effective Organizations*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Morgan G. (1997). *Obrazy organizacji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Norton R. (2012). *Przeformułowanie w biznesie. Jak mapa zmienia krajobraz*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Ritzer G. (1997). *Makdonaldyzacja społeczeństwa*, Warszawa: Wydawnictwo Muza.
- Samsonowicz H. (2008). *Spółeczna odpowiedzialność uczelni*, [w:] K. Leja (red.), *Spółeczna odpowiedzialność uczelni*, Gdańsk: Wydział Zarządzania i Ekonomii Politechniki Gdańskiej, Instytut Społeczeństwa Wiedzy, s. 9–12.
- Schiller-Walicka J. (2013). *Nauki humanistyczne w ogniu biurokratyzacji i parametryzacji*, „Nauka Polska. Jej potrzeby, organizacja i rozwój” XXII (XLVII), s. 49–65.
- Senge P. (2003). *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Warszawa: Oficyna Ekonomiczna.
- Sutton R. (2003). *Twelve weird ideas that work*, http://bobsutton.typepad.com/my_weblog/2006/08/twelve_weird_id.html (dostęp: 31.12.2013).
- Sveiby K.-E. (2005). *Dziesięć sposobów oddziaływania wiedzy na tworzenie wartości*, „e-Mentor”, nr 2 (9), s. 49–52.
- Wilkin J. (2013). *Dlaczego ekonomia straciła duszę*, „Gazeta Wyborcza” z 21–22 grudnia, s. 28–29.
- Wissema J. (2009). *Uniwersytet trzeciej generacji*, Święta Katarzyna: Wydawnictwo ZANTE.
- Wróblewski A.K. (2013). *Pozycja nauki polskiej w międzynarodowych rankingach*, „Studia Biura Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu”, nr 3 (35), s. 89–106.
- Wywiady z rektorami uczelni technicznych w latach 2007–2008 w ramach projektu habilitacyjnego autora opracowania, materiał niepublikowany.